

AS ESTRATÉGIAS DE ENSINAGEM EM TEMPO DE MODERNIDADE LÍQUIDA: CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

THE TEACHING STRATEGIES IN TIME OF LIQUID MODERNITY: CONCEPTIONS AND LIVING IN HIGHER EDUCATION

Ilda Neta Silva de Almeida

Rede Estadual de Ensino do estado do Tocantins (SEDUC), Curso de Pedagogia da Faculdade
ITOP, Mestrado em Educação UFT
ildaneta@hotmail.com

Marina Carla da Cruz Queiroz

Rede Estadual de Ensino do Município de Palmas (SEMED)
marinacarlla@gmail.com

Valter Domingos Rezende Carvalho

Rede Estadual de Ensino do Município de Palmas (SEMED)
valterezendecarvalho@gmail.com

RESUMO

Este estudo surgiu a partir da vivência do tema "estratégias de ensinagem" em dois contextos universitários diferentes. O primeiro, em sala de aula no mestrado profissional em educação, ofertado em uma Universidade Federal, na disciplina de Saberes Docentes e processos de ensinagem. E o segundo, em uma pós-graduação lato sensu em Docência Universitária, na disciplina de Didática II, oferecido em uma instituição particular. Na primeira situação localizo-me como mestranda. Enquanto que na segunda, me posiciono como professora. O objetivo deste trabalho constitui na tentativa de possibilitar a compreensão das estratégias de ensinagem como movimento dialético, fluído, contínuo e reflexivo em tempos de modernidade líquida contrariando as noções de enquadramento didático. A pergunta chave da pesquisa foi: qual a compreensão de estratégias de ensinagem que os acadêmicos de Docência Universitária carregam consigo e qual a contribuição que Lea Anastasiou nos possibilita compreender? A metodologia deste estudo é de abordagem qualitativa, de natureza aplicada. Quanto aos objetivos é uma pesquisa exploratória. Os procedimentos utilizados foram pesquisa bibliográfica e pesquisa campo com questionário na turma da disciplina de Didática II. Foi realizado uma revisão de literatura e em seguida análise de resultados das três questões abertas na perspectiva metodológica dos estudos culturais. Apontando para resultados de que a formação docente nos cursos de pós graduação lato sensu de Docência do Ensino Superior precisa ser ampliado melhor problematizado e refletido.

Palavras chave: Estratégias de ensinagem. Modernidade líquida. Professor.

ABSTRACT

This study arose from the experience of the theme "teaching strategies" in two different university contexts. The first, in the classroom in the professional master's in education, offered at a Federal University, in the discipline of High Education and teaching processes. And the second, in a post-graduation lato sensu in University Teaching, in the discipline of Didactics II, offered in a private institution. In the first situation I find myself as a student of master. Whereas in the second, I position myself as a teacher. The objective of this work is to try to understand the strategies of teaching as a dialectical, fluid, continuous and reflexive movement in times of liquid modernity, contrary to the notions of didactic framework. The key question of the research was: what is the comprehension of teaching strategies that High Education students carry with them and what contribution does Lea Anastasiou allow us to understand? The methodology of this study is a qualitative approach, of an applied nature. As for the objectives is an exploratory research. The procedures used were bibliographic research and field research with questionnaire in the course of Didactic II. A review of the literature and then analysis of the results of the three open questions in the methodological perspective of the cultural studies were carried out.

Keywords: Teaching Strategies. Liquid Modernity. Professor.

INTRODUÇÃO

No espaço de formação docente, inicial ou continuada, ocorrem debates sobre didática, metodologias, sequências didáticas, estratégias de ensino e outros vocábulos que estão relacionados à forma de ensinar e/ou de desenvolver as situações de aprendizagem. Recorrentemente ocorre de ouvirmos queixas dos alunos quanto às metodologias dos

professores, por serem consideradas inadequadas ou ultrapassadas para suas atuais necessidades.

Nessa senda compreendemos que vivemos um tempo de modernidade líquida, como afirmou Bauman (2001), um mundo onde somos acometidos da intensa sensação de incerteza, de instabilidade em diversas áreas de nossas vidas, de flexibilidade, constantes mudanças, de desconforto e insegurança epistemológica. Por consensar com este autor, partiremos para nossas colocações tendo como recorte sociológico a perspectiva do polonês Bauman, de que vivemos em sociedade fluída, líquida, em movimento constante e rápido.

Quando mencionamos em cursos de pós-graduação lato sensu de Docência Universitária os termos:estratégias de ensinagem, metodologias, didáticas e/ou procedimentos metodológicos, é interessante notar a intensa necessidade que o público alvo conota por apreender uma receita prescritiva que dê certo nos contextos universitários que atuam ou que pretendem atuar. Principalmente se a instituição de ensino superior for particular. Não descartamos que é importante encontrarmos as melhores formas de construção e desenvolvimento de uma aula, mas como processo contínuo e reflexivo e não como produto pronto e finalizado.

A aula universitária é uma referência básica para o ensino superior é nela que, principalmente, se traduzem as ambiguidades e os desafios do ensino superior(....)Nela é que materializam os conflitos entre expectativas sociais e projeto de cada universidade,sonhos individuais e compromissos coletivos, transmissão e produção do conhecimento, ser e vir-a ser (CUNHA, 1997, P. 80,81)

Concordamos com Cunha(1997) e entendemos que a aula universitária é o espaço da vivência, da partilha, das trocas de conhecimento, das revelações, das construções subjetivas e objetivas, por isso mesmo necessita ser pensada e resignificada conforme sua dinâmica de fluidez do local de onde acontece.

A evidente necessidade de um receituário estratégico de aula nos cursos de pós-graduação de Docência Universitária, concebe-se devido a busca pela qualificação mercadológica profissional, onde o foco maior da própria instituição que frequentam é o ensino. O professor universitário que leciona a estes alunos tem atribuição de ensinar, repassar, transmitir o máximo de informações, não há preocupação com a pesquisa ou formação de professores pesquisadores; até porque estão inseridos em uma instituição que preza mais pelo ensino do que pela pesquisa.

Essa situação nos possibilita perceber um duplo itinerário universitário quanto às instituições de ensino superior privadas e as instituições de ensino superior pública. De um lado notamos a necessidade de atender as demandas mercadológicas do sistema capitalista do qual rege as relações de trabalho, produção e consumo. Por outro lado notamos a preocupação de instituições que preparem profissionais para compreender as demandas políticas, sociais, econômicas do nosso tempo.Notamos claramente essa realidade nas palavras de Pedro Goergen:

Cabe à universidade, além da promoção e difusão do conhecimento, formar profissionais nas mais distintas áreas do conhecimento. Entre estes profissionais encontram-se os professores dos vários níveis do sistema

educacional. Atribui-se a eles papel de destaque na construção de uma sociedade mais democrática, justa e de bem-estar. Este sentido social, no entanto, contrasta, na perspectiva sistêmica, com as expectativas econômico-mercadoológicas, favoráveis a uma ciência e formação instrumentais e úteis à produção e ao consumo, e, no nível privado, como interesses profissionais individuais de renda e ascensão social. Registra-se, portanto, clara dissociação entre o desejado sentido social e o efetivo rumo mercadoológico da educação superior. Conflitam interesses privados e expectativas sociais, hoje com forte predominância dos primeiros. (GOERGEN, 2014, p 566)

Muitos professores que já atuam ou mesmo os que pretendem atuar, ainda não compreendem a aula como um movimento social construído continuamente de acordo com o perfil dos alunos, instituição, curso, disciplina, conteúdo, tempo e espaço que estão localizados. Não conseguem ainda fazer o recorte e compreender os elementos complexos da sua realidade social, política, econômica e universitária, para então a parti daí refletir sobre as estratégias de ensinagem como possibilitadoras da melhoria de sua aula.

Queremos chamar a atenção para o fato de que a aula no ensino superior, além de ser pensadas em outros espaços, diferentes dos conhecidamente universitários, precisa também ser urgentemente repensada em si mesma como tempo, espaço e condições para que nela possa acontecer efetivamente um processo de aprendizagem e formação profissional condizente com o avanço das ciências e das tecnologias de informação e comunicação e com as necessidades atuais da população. (MASSETO, 2010, p 13-14)

Neste sentido este artigo pretende contribuir à compreensão das estratégias de ensinagem como um movimento da aula dialético, dinâmico e fluido. De modo que não nos ocuparemos em esmiuçar cada uma das estratégias, mas entender sua gênese conceitual bem como sua importância nos processos de ensino-aprendizagem universitários.

ESTRATÉGIAS DE ENSINAGEM: CONCEITO E COMPREENSÃO

O termo, estratégias de ensinagem, é uma nomenclatura nova no cenário acadêmico resultante da pesquisa de doutorado de 1998, da autora Léa das Graças Camargos Anastasiou, intitulada: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Até então era mais comum vermos termos como estratégias de ensino, metodologias de ensino e didáticas de ensino.

O termo ensinagem é abordado em algumas obras e artigos da autora², apontando para uma perspectiva de maior reflexão sobre aprender, saber, ensinar e o papel do professor no ensino superior.

Esta perspectiva busca romper os resquícios herdados do período jesuítico, onde prevaleceu a ideia de que o processo de ensino poderia ser garantido pelos professores através do uso de técnicas, metodologias e/ou didáticas, que na maioria das vezes reduziam se ao falar bem de um assunto ou conteúdo, não importando se o aluno aprendeu ou não.

² _____. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. P.57-70. in: Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior. Castanho, M.E. e Castanho, S. Campinas: Papyrus, 2001. _____. Docência como profissão no ensino superior e os saberes científicos e pedagógicos. Revista Univille Educação e Cultura v.7, n. 1, junho 2002. _____ e PIMENTA, S.G. Docência na Educação Superior. V.I, São Paulo: Cortez, 2002. _____ ALVES, LeonirPessate. Processos de Ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: Univille, 2003

A preocupação era na transmissão oral do professor para o aluno. Quanto a isso Anastasiou (1998), afirma que “essas ações são muitas vezes consideradas e executadas como ações disjuntas, ouvindo-se inclusive de professores, afirmações do tipo: “eu ensinei, o aluno é que não aprendeu”. O que ocorre devido ao fato de o professor falar várias vezes a mesma coisa ao aluno, na crença de que apenas falar repetidamente é um meio capaz de garantir a aprendizagem.

Isso decorre da ideia de que ensinar é apresentar ou explicar o conteúdo numa exposição, o que a grande maioria dos docentes procuram fazer com a máxima habilidade de que dispõem; daí a busca por técnicas de exposição ou oratória, como sendo o elemento essencial para a competência docente.(ANASTASIOU, 1998, p 201).

O professor poderá ser um estrategista, capaz de perceber quais estratégias poderão facilitar o desenvolvimento das operações mentais dos alunos. “Estratégia: do grego estratégia e do latim strategia, é a arte de aplicar ou explorar os meios de condições favoráveis e disponíveis, com vista à consecução de objetivos específicos”. (ANASTASIOU,2013)

Anastasiou (2013), apresenta-nos a possibilidade de entendermos que a oratória docente não é o único canal possibilitador de aprendizagem. Aliás, enfatiza que a lógica de aprendizagem de um conteúdo não se reduz a memorização do que foi falado pelo professor, mas na compreensão dos elementos, características, contexto e natureza dos conteúdos.

Os elementos, referem-se a historicidade e contextualização do conteúdo com a realidade presente dos acadêmicos. As características são as adjetivações, qualificações, problematizações, relevância e intencionalidade do conteúdo. O contexto, são as localizações históricas, geográficas, sociais, políticas, econômicas e/ou didáticas que o conteúdo possa apresentar. “A natureza do conteúdo diz respeito se são de ordem conceitual, procedimental ou atitudinal. De modo que um conteúdo a ser apreendido não se resume apenas na memorização de um conceito, mas na possibilidade da compreensão global”.(ANASTASIOU,2013)

É importante notar que aprender e apreender são conceitos que diferem. “O verbo aprender, derivado de apreender por síncope, significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação”(ANASTASIOU, 1998).Enquanto que apreender significa “segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar”(ANASTASIOU, 1998)

Partindo desta idéia, o professor terá de ter a percepção aguçada para identificar qual estratégia convém desenvolver no sentido de tentar atender as necessidades de aprendizagem do público discente com relação ao conteúdo, curso, disciplina e ao recorte do contexto institucional que está localizado.

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre onde se pretende chegar naquele momento com o processo de ensinagem. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos_ professores e alunos_ e estar presentes no contrato didático, registrado no Programa de aprendizagem correspondente ao módulo, fase, curso e etc. (ANASTASIOU,2013, p 70)

Assim o termo as estratégias de ensinagem surge com o intuito de romper com a concepção de aluno que “assiste aula” e “professor que dá aula”. A aula passa ser uma

construção social do processo de ensino-aprendizagem numa parceria de compromisso entre aluno e professor de maneira consciente e acordada.

As estratégias de ensinagem é um termo adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos, condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno durante o cursar da graduação. (ANASTASIOU, 1998, p 199)

As estratégias de ensinagem revelam o reflexo de uma metodologia dialética³, reflexiva e crítica. Negam didáticas mecânicas baseadas na memorização ou prontidão de conteúdos. Priorizam o desenvolvimento de operações mentais nos acadêmicos e não só a capacidade de reter e memorizar as informações, mas sim operacionalizar sobre elas, com elas e ir além das mesmas.

Na metodologia dialética, o docente deve propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Para isso, organizam-se os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercidas, construídas e flexibilizadas pelas necessárias rupturas, por meio da mobilização, da construção e das sínteses, devendo estas ser vistas e revistas, possibilitando ao estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação. (ANASTASIOU, 2013, p 69)

Cabe ainda ressaltar, que as estratégias de ensinagem mesmo dispendo de uma metodologia dialética, aberta para o debate e inovação, ainda assim não há garantias certas e precisas de redenção nos processos de ensinagem, nem mesmo de sua total compreensão, posto que este processo é complexo e permeado de situações e elementos imprevisíveis e variáveis.

A educação do nosso tempo é uma tarefa extremamente complexa. Pisamos num terreno instável, sujeito a intempéries da crise de múltiplas dimensões que atravessamos, isso exige reconhecer que não há certezas e estabilidades, de que não há fronteiras e horizontes bem definidos que possam garantir a efetivação de projetos educacionais, ainda que sejam definidos com criticidade e coerência teórico-metodológica. (CEZARI, 2014, p 25)

A dinâmica da rotina universitária é fluída, movimentada e transforma-se. Adquirir nova caracterização e contextualização conforme o movimento social, político, econômico e cultural de onde está localizada.

Nesse fluir podem aparecer os elementos imprevisíveis e variáveis: qual o nível de pré-disposição para aprendizagem da turma naquele dia? De que modo os conhecimentos prévios dos alunos contribuem para a compreensão dos conhecimentos propostos na aula de hoje? Em que grau e medida meus alunos estão acordados quando a estratégia de hoje? Que relevância esse conteúdo carrega para a compreensão dos meus alunos? Não é nosso intuito posicionar as estratégias de ensinagem no pódio redentor de receitas universitárias, nem classificar um ou outra, mas possibilitar o entendimento do conceito no interior do cenário universitário, apontando-as como sugestão no sentido de superar a perspectiva da prontidão, memorização e retenção de informações.

³Dialética é uma palavra com origem no termo em grego *dialektiké* e significa a arte do diálogo, a arte de debater, de persuadir ou raciocinar. Dialética é um debate onde há ideias diferentes, onde um posicionamento é defendido e contradito logo depois. Para os gregos, dialética era separar fatos, dividir as ideias para poder debatê-las com mais clareza. Disponível em <https://www.significados.com.br/dialetica/> acessado em 15/08/2017 às 13:16.

Partimos do pressuposto de que a análise das estratégias de ensinagem não pode ser feita sem levar em conta o contexto histórico no qual estamos inseridos, julgamos ser necessário fazer o recorte social atual de modo a enfatizar um cenário de desconstrução, de instabilidades, de incertezas e de complexidades, olhar defendido por Bauman(2001).

O cenário não é o de buscar respostas absolutas, mas processar perguntas que gerem reflexão para o momento. Deste modo entendemos que não podemos ver nas estratégias de ensinagem uma programação cognitiva para operacionalizar nas aulas, mas possibilitar o entendimento das mesmas como situações que pode ser aprimoradas, aperfeiçoadas e dinamizadas conforme as vivências dos sujeitos envolvidos, partindo do princípio que realizá-las requer um acordo mútuo de compromisso entre o professor e o acadêmico.

Os acadêmicos (futuros-professores universitários) na lógica capitalista necessitam do útil, do tecnológico, do imediato, de técnicas que os possibilitem sentirem se melhor capacitados para atuar profissionalmente. Situação essa que relacionamos com o que Bauman (2001) chama de metamorfose do cidadão. “Que deixa de ser considerado sujeito de direitos para ser tratado como indivíduo em busca de afirmação do espaço social, arrefecimento do conceito de coletividade para dar lugar à lógica da competitividade” (BAUMAN apud CEZARI, 2014). Os alunos das turmas de docência universitária apresentam uma sutil resistência para a reflexão através do conversar, do problematizar, do debate, da discussão e não demonstram necessidade de encontrar as tensões e nevrálgias dos assuntos propostos em sala de aula na disciplina de didática.

Os acadêmicos mesmo sendo futuros professores ou já atuando como professores solicitam o recorte técnico, a espetacularização das estratégias como ferramentas para aulas show, o que passa pelo princípio da efemeridade tão presente na vida pós- moderna e que se apresenta nas salas de aula.

O entendimento da vida pós-moderna perpassa pelo debate de duas categorias também atuais: o espetáculo e o efêmero. Essas categorias potencializadas pelas tecnologias digitais, começam a fazer parte do cotidiano, nas formas de produtos midiáticos, numa relação direta com a sociedade do consumo. A espetacularização da vida, dos fatos e acontecimentos sociais, enfim, da economia, da política passa a ser assumida como princípio organizacional da atualidade.(ROCHA,2013,p129-130)

O desejo de instrumentalizar as estratégias de ensinagem contrariam a perspectiva dialética proposta por Anastasiou (1998), de que aprender deve ser compromisso dialógico, construído, acordado e participativo entre os envolvidos, e não uma ferramenta consumida pelos alunos oferecida pelos produtores professores.

Em tempos de modernidade líquida, a avidez pela técnica, pela tecnologia, pela agilidade, às vezes impede que a universidade ou a faculdade cumpra o papel de promover uma nova consciência junto aos acadêmicos enquanto espaço histórico de formação não só para a atuação profissional, mas sobretudo para a vida, para a prática histórica social transcendente.

Nesse sentido, Anastasiou (2003) apresenta na estrutura das estratégias de ensinagem os seguintes elementos específicos: descrição, operações de pensamentos (predominantes), dinâmica da atividade e avaliação. Segue exemplo⁴:

TEMPESTADE CEREBRAL

CONSISTE ...	OPERAÇÕES DE PENSAMENTO (predominante)	DINÂMICA DA ATIVIDADE	AValiação
Numa possibilidade de estimular a geração de novas idéias de forma espontânea e natural, deixando funcionar a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado, solicitando-se, se necessário, uma explicação posterior do estudante.	Imaginação e criatividade Busca de suposições Classificação	Ao serem perguntados sobre uma problemática, os estudantes devem: 1 Expressar em palavras ou frases curtas as idéias sugeridas pela questão proposta . 2 Deve-se evitar atitude crítica que levaria a emitir juízo e/ou excluir idéias. 3 Registrar e organizar a relação de idéias espontâneas; 4 Fazer a seleção delas conforme critério seguinte ou a ser combinado: . ter possibilidade de ser posta em prática logo, . ser compatível com outras idéias relacionadas ou enquadradas numa lista de idéias, . ser apreciada operacionalmente quanto a eficácia a curto, médio e longo prazo.	Observação das habilidades dos estudantes na apresentação da idéias quanto a: capacidade criativa, concisão, logicidade, aplicabilidade e pertinência, bem como seu desempenho na descoberta de soluções apropriadas ao problema apresentado.

Em todas as estratégias propostas por Anastasiou ela oferece elementos que possibilitam entender o desenvolvimento da estratégia de ensinagem como possibilidade de melhoria da aprendizagem de maneira dialética, desde que o professor entenda que os alunos necessitam problematizar, generalizar, inferir, diferenciar, abstrair, simbolizar e praticar os conceitos e/ou conteúdos trabalhados na aula ao invés de memorizar.

São elementos que interferem nas novas formas de organizar o processo de ensinagem; as resistências não estão presentes apenas nas instituições, na organização curricular, e em nós, docentes, para o aluno, também, se constitui novidade ter que alterar a forma memorizativa e a passividade de assistir aulas, extremamente mais simples que o desafio de realizar as operações mentais. (ANASTASIOU, 1998, p 16)

Não é fácil transpor, ir além, ascender à servidão mercadológica e à racionalidade técnica tão imperativas em nosso cenário social, político e econômico. O movimento de mudança é lento. Mas como instituição de ensino superior, e no papel de docente universitário é preciso tentar amenizar a cristalização do ideário mercantil e propor formas mais dialéticas de construção das aulas. “O tempo mostrou que a complexidade dos fatos do mundo físico e social não pode ser compreendida pela racionalidade técnica” (CEZARI, 2014). É preciso tentar viabilizar no meio universitário a promoção de momentos dialógicos, abertura para o debate, para a problematização e reflexão, de modo que os processos de ensino-aprendizagem sejam significativos para os acadêmicos e para os professores.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

⁴Disponível em http://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/ESTRAT%C3%89GIAS-DE-ENSINAGEM_resumidas.pdf acessado em 29/08/2017

A primeira abordagem do tema ocorreu nas aulas do mestrado em educação na Universidade Federal do Tocantins. O professor nos apresentou a autora das estratégias de ensinagem, Lea das Graças Camargos Anastasiou e Leonir Pessate Alves com dois textos/obra: *Processos de ensinagem na universidade* (2003). *Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem* (1998).

Partindo do estudo minucioso das duas referências, surgiram colocações relevantes para nossa formação enquanto professoras universitárias, sempre tive interesse por assuntos relacionados à formação de professores. Então fizemos a ponte entre a aula da pós graduação *strito sensu* (mestrado em educação) com as aulas que ministramos na turma da pós graduação *lato sensu* (Docência do Ensino Superior) estabelecendo ainda uma parceria com meu orientador a fim de compreender melhor o contexto sociológico que já estava pesquisando modernidade líquida de Bauman (2001). Foi nessa triangulação que este artigo surgiu, com objetivo de entender as estratégias de ensinagem no âmbito da pesquisa e viabilizar melhor compreensão das mesmas (estratégias) no âmbito da qualificação profissional na pós-graduação *lato sensu*.

Na primeira realidade, no mestrado, os debates, análises, leituras e discussões caminharam para a compreensão das estratégias de ensinagem de modo crítico e reflexivo. Os apontamentos indicavam um olhar mais global, holístico de entendê-las como sugestões didáticas a serem pensadas, repensadas, ressignificadas e serem contextualizadas nas realidades aplicáveis. Foi um movimento intelectual realizado semelhante ao que Schön (1992), com o texto “formar professores reflexivos como profissionais reflexivos” sugere que o professor reflexivo tenha o conhecimento da ação, possa refletir a ação, refletir na ação e refletir a reflexão da ação.

O processo é complexo, dinâmico e contínuo. De modo que o debate sobre o tema apontava uma série de variáveis que nos impedem de solucionar os problemas reais e concretos dos contextos universitários de aprendizagem. As aulas caminhavam para a desconstrução de discursos tecnicista de aprendizagem, oportunizaram a percebermos a necessidade de qualificar os debates a partir da qualificação dos posicionamentos epistemológicos, filosóficos, pedagógicos e sociológicos sustentados em referências bibliográficas e não na assunção de discursos prontos que reproduzimos sem pensar.

Na segunda realidade, as estratégias de ensinagem foi conteúdo na disciplina de Didática II, no curso de Docência do Ensino superior, numa instituição privada ⁵, duração de quarenta e cinco horas, divididos em três encontros presenciais, sendo realizados no primeiro sábado e domingo do mês de maio e o último encontro no primeiro sábado do mês de Junho de 2017.

A turma era multifacetada por apresentar acadêmicos vindos de diversas áreas do conhecimento. Na turma que desenvolvemos a pesquisa havia profissionais da área da Administração, Ciências Contábeis, Artes visuais, Matemática, Psicologia, História, Química, Pedagogia, Letras, Comunicação Social, Jornalismo, Direito, Serviço Social, Engenharia, Enfermagem, Arquitetura e Urbanismo. Vinte e um acadêmicos responderam ao questionário de

⁵ O nome da instituição será resguardado, mesmo tendo a autorização para aplicabilidade da pesquisa.

perguntas abertas em uma instituição de Ensino Superior particular que estavam cursando a disciplina de Didática II.

Lançamos mão de três perguntas abertas, sendo uma para cada encontro. A primeira sobre as motivações quanto à escolha do curso, a segunda sobre o entendimento inicial do termo estratégias de ensinagem e a última sobre o entendimento final do mesmo termo. O intuito é expandir a análise partindo da noção que os Estudos Culturais nos oferecem de que “todas as relações sociais são influenciadas por relações de poder que devem ser entendidas mediante a análise das interpretações que os sujeitos fazem de suas próprias situações (Hall, 2002). Consideramos a sala de aula o campo da pesquisa, o espaço para a reflexão e possibilidade de construção de novas compreensões sobre o tema. Foi uma pesquisa qualitativa.

Os acadêmicos nesta disciplina apontaram como motivação maior a escolha deste curso de Docência do Ensino Superior, a necessidade de atuarem como professores no ensino superior, abordaram que somente os conhecimentos de suas áreas não lhe possibilitavam atuar de forma segura nas faculdades ou universidades que pretendem concorrer a uma vaga. Afirmaram dominar bem os conteúdos de sua área de atuação, mas apresentavam dificuldades de ministrar aulas, tendiam a ministrar aulas do mesmo modo que seus professores ministravam no tempo da graduação, apontaram ainda que este modelo didático não atenda as necessidades de seus alunos

Figura 1: Depoimentos dos alunos quanto à questão: Quais as motivações levaram você a escolher o curso de Docência do Ensino Superior?

- Poder passar e transmitir conhecimentos de modo diferente da aula expositiva
- Aperfeiçoamento profissional
- Desenvolver técnicas de ensino para dar aulas diferentes
- Capacitação para a atuar no ensino superior
- Possibilidade de atuar no ensino superior
- Desenvolver técnicas e métodos de como ministrar aula no ensino superior
- Aprender a dar aula

Fonte: Questionário aplicado com turma de Docência do Ensino Superior em uma instituição particular de ensino no mês maio de 2017, no primeiro encontro.

As respostas mais comuns dentre os alunos foram no sentido de aprender a dar aula, de dominar técnicas de ensino, poder passar conhecimentos. Nesse sentido percebemos que os futuros professores universitários apontam para a necessidade de aprenderem a ministrar aulas além da aula tradicional que receberam quando eram graduandos.

Daí a necessidade atual de se revisar “o assistir aulas”, pois a ação de apreender não é passiva. O Agarrar por parte do aluno exige ação constante e consciente: exige se informar, se exercitar, se instruir. O assistir aulas precisa ser substituído pela ação conjunta do fazer aulas. Nesse fazer aulas é que surgem as necessárias formas de atuação do professor com o aluno sobre o objeto de estudo, a definição, escolha e efetivação de estratégias diferenciadas que facilitem esse novo fazer. (ANASTASIOU, 1998, p 3)

Notamos a evidente necessidade dos alunos da pós graduação lato sensu, de adquirirem melhor condições didático-pedagógicas para atuar na docência do ensino superior através do

próprio curso e, especialmente, na disciplina de Didática II, termo este que apontaram como conjuntos de técnicas/metodologias de ensinar. Essa pergunta foi realizada no primeiro encontro.

Seguindo a proposta, no segundo encontro, perguntei aos alunos o que eles entendiam de estratégias de ensinagem, se já tinham alguma ideia, conceito, autor, impressões e concepções que traziam consigo sobre o termo. Foi interessante porque os alunos que eram da área de licenciatura mencionaram que já tinham lido sobre didática, metodologias de ensino, estratégias de ensino, mas “estratégias de ensinagem” ainda não tinham conhecimento, especialmente sobre o termo “ensinagem”. Um dos alunos duvidou da sustentação etimológica da palavra, alegando soar de forma estranha, diferente. Nesse sentido pedi que escrevessem, o que pensavam e/ou sabiam livremente. Essa questão foi realizada no segundo encontro, antes da leitura dos textos e vivências sobre o tema, com o objetivo de visualizar os conhecimentos prévios ou as noções que tinham.

Figura 2: Depoimentos dos alunos quanto à questão: O que você pensa sobre estratégias de ensinagem? Já leu algo sobre? Como conceituaria? Conhece algum autor que aborda o tema?

- Penso que deve ser didáticas para ensinar os alunos a aprender de modo diferente...
- Acho que deve parecer muito com estratégias, metodologia de ensino, dinâmica só muda o nome, de ensino para ensinagem...
- Acho que deve ser como desenvolver as aulas usando dinâmicas diferentes que realmente os alunos aprendem.
- Não sei bem, mas imagino que seja meio, métodos, formas de dar aula, um pouco diferente de estratégias de ensino....
- Penso que deve ser aulas inovadoras diferente da aula tradicional
- Dinâmicas de aprendizagem
- Não li nenhum autor que fale sobre estratégias de ensinagem, o mais próximo foi Libaneo que fala de didática, vimos isso na disciplina de didática I.

Fonte: Questionário aplicado com turma de Docência do Ensino Superior em uma instituição particular de ensino no mês maio de 2017, no segundo encontro.

Boa parte dos alunos respondeu com palavras e termos semelhantes apontando as estratégias de ensinagem como sinônimo de didáticas, dinâmicas, metodologias, técnicas, situações de aprendizagem, forma de dar aulas. Esses termos foram utilizados para expressar o entendimento prévio que traziam consigo sobre o que imaginavam e/ou conceituavam sobre o termo.

Uma primeira atenção se volta aos termos habitualmente utilizados para se referir aos meios ou processo que o professor utilizará na aula; encontram-se nas palavras “técnicas”, “estratégias” ou “dinâmicas” de trabalho em sala de aula, usadas como sinônimos. Estratégia é arte de aplicar ou explorar os meios favoráveis e disponíveis, com vista a consecução dos objetivos. Técnica é o jeito ou habilidade especial de executar algo. Dinâmica: movimento de forças, organismo em atividade, a parte da mecânica que estuda os movimentos. (ANASTASIOU, 2003, p 68)

A autora explica que em diferentes materiais publicados a respeito dessa temática é comum ver os termos entre si como sinônimos, mas em sua pesquisa opta por estratégias, que

consiste em a “arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, visando à efetivação da ensinagem. (ANASTASIOU, 2003). De modo que nega o uso dos termos técnica ou dinâmica, por soarem de forma mecanicistas contrariando o movimento dialético proposto na realização das estratégias de ensinagem.

A terceira pergunta foi aplicada no final das quarenta e cinco horas de aula da disciplina de Didática II, no último encontro.

Figura 3: Agora que você leu o texto da Anastasiou (2003) sobre as estratégias de ensinagem, fizemos debates, seminário e vivência de algumas das estratégias de ensinagem, o que você compreendeu? O que ressaltou de importante?

- As estratégias de ensinagem constituem em um rol de sugestões didáticas para conhecermos bem e ver quais são as que melhor se ajusta a realidade que vamos lecionar, pois nem todas podem ser aplicadas a todos os curso, disciplinas, conteúdos e turma.
- As estratégias de ensinagem são formas de ministrar aulas no ensino superior viabilizando mais a participação dos alunos , saindo da aula tradicional...
- As estratégias de ensinagem para mim foi uma novidade, pois nunca tinha ouvido falar e nem conhecia esse leque todo de sugestões assim tão sistematizado, organizado com descrição, operação de pensamento, avaliação, eu só lembrava da aula expositiva e estudo de texto.
- As estratégias de ensinagem da Anastasiou, foram muito interessantes, porque oferecem várias formas de dar aulas, mas algumas eu não entendi direito, pois uma coisa é a gente ler e entender na teoria, a outra é gente aplicar na sala de aula...
- As estratégias de ensinagem foram muito importantes porque mostram que podemos oportunizar novas formas de construção de conhecimentos com a participação dos alunos e que para aula ser boa não depende só do professor, mas principalmente dos alunos.
- As estratégias de ensinagem são técnicas, didáticas, formas de dar aula no ensino superior como eu havia pensado, só que um pouco mais organizadas...
- As estratégias de ensinagem às vezes parecem técnicas quando apenas olhamos superficialmente, mas quando tentamos realizar na sala vimos que não é tão fácil assim como técnica, tem de entender que operações de pensamentos realmente queremos mobilizar...
- Pra mim só muda o nome, continua sendo metodologias de ensino, mas acrescentou entender um pouco mais.
- O tempo foi pouco para uma compreensão sólida, mas deu para percebermos sua importância.

Fonte: Questionário aplicado com turma de Docência do Ensino Superior em uma instituição particular de ensino no mês maio de 2017, no último encontro.

Houve respostas dos alunos bem interessantes para uma análise do entendimento deles. Alguns permaneceram na crença de que elas são somente técnicas, métodos de ensinar, apenas se organizam de forma mais sistematizadas.

Outros alunos apontaram uma compreensão mais densa quanto à compreensão das mesmas.

Anastasiou (2003) recomenda que as estratégias de ensinagem não deveriam ser vistas de forma aligeirada como instrumentalização de êxito nas aulas, como fórmulas ou receitas utilitárias para aulas exitosas de um “professor show”, embora os alunos-professores esperam desta forma. Mas deveriam sim, ser uma possibilidade de abertura para a reflexão, à criticidade,

à problematização, para a percepção humana do professor e do aluno. Processo este que não deveria priorizar exclusivamente a aprendizagem do caráter dinâmico-diferenciado das mesmas, que às vezes suprime a essência da compreensão de conhecimento, ou seja, a aprendizagem da técnica se torna mais importante do que a compreensão do processo de construção de saberes em si.

No dia da realização da última aula e também da última pergunta de minha pesquisa; um aluno formado em química, professor da rede estadual, socializou uma experiência conosco. Relatou na sala de aula que havia desenvolvido a mesma estratégia que havíamos vivenciado na sala de aula universitária, em sua turma do terceiro ano do ensino médio, ele chamou a aula de aprendendo química através da estratégia de ensinagem júri simulado. Apresentou todo seu processo de elaboração mental no momento do planejamento até a realização em sala de aula, mencionando seus desafios, obstáculos, mas também os pontos positivos do seu movimento estratégico. Sugeri que ele fizesse o relato de experiência e submetesse ao III seminário da rede interdisciplinar de escolas criativas- RIEC, que iria acontecer em Palmas-TO, pois ele havia sido criativo ao tentar inovar suas aulas. Percebi que aquele aluno-professor conseguiu fazer o movimento de pensar “o conhecimento da ação, refletir a ação, e refletir a reflexão da ação” Schön (1992), conseguindo ver nas estratégias de ensinagem uma nova possibilidade e pensando sobre ela em seu contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As estratégias de ensinagem concebem-se como um elemento importante na elaboração didática da aula, e relevante na vivência da mesma, por nos permitir realizar construções e acordos junto aos alunos.

A Comunicação, a clareza dos objetivos e operações de pensamentos que o professor propõe mobilizar com os alunos, oferece maior transparência quanto à dimensão e o movimento da aula. Bem como podem trazer elementos para a discussão da aula que talvez só com uma aula expositiva não fosse possível, pensamos que através delas e com elas possamos ter maior possibilidade de tocarmos a pré-disposição de aprendizagem dos acadêmicos, ou talvez de algum modo despertá-los para apreensão de como aprendem. A proposta de entendê-las de maneira dialética viabiliza-nos a vislumbrar a possibilidade do aluno aprender a aprender.

Mas estes aspectos apontados não convalidam a certeza de que elas são o suficiente para garantir qualidade de aprendizagem. A triangulação professor, aluno e saber é complexa. Tem que triangular a educação no sentido de entender a própria educação como processo complexo, em constante mudança, construção, adaptação e movimento. O que tentamos viabilizar foi um pequeno recorte em construção sobre o tema; pois consideramos importante compreendermos a gênese conceitual das estratégias de ensinagem assim como pensá-las nestas duas situações aqui apresentadas. Pensar e refletir sobre as estratégias de ensinagem pode compor uma primeira possibilidade de iniciar a compreensão de parte deste processo formativo no ensino superior em tempo de modernidade líquida, mas não é o bastante, é apenas uma reflexão de um dos diversos elementos presentes neste contexto. Desejamos ter

possibilitado a compreensão das estratégias de ensinagem como movimento-construção e não como produto-técnica, de modo que os estudantes de Docência Universitária (professores e/ou futuros professores) possam pensar um pouco mais sobre as mesmas de forma dialética.

Referências

ANASTASIOU, L.G.C. **Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. IBPEX, Curitiba, 1998.

_____, Leonir Pessate, ALVES. **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville, SC: Univille, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CEZARI, E.J. **Integração curricular em tempos de modernidade líquida: Uma análise no contexto do curso de ciências biológicas do consórcio sententrional**. (tese de doutorado) UFMG. Cuiabá, 2014

CUNHA, Maria I. da. **Aula universitária: inovação e pesquisa**. In: Leite, Denise B.C. e Morosini, Marília (Orgs.). Universidade futurante. Campinas: Papyrus, 1997.

GOERGEN, Pedro. **Tecnociência, pensamento e formação na educação superior**. Revista : Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 561-584, nov. 2014

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade**. 7 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

MASSETO, M.T. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo : Avercamp, 2010.

ROCHA, D. **Relações líquidas, flexíveis, resilientes e universidade nômade**, in: SANTANA, J. APOLINARIO, J.C., ROLIM (orgs.) **Resiliências educativas**. Goiânia: Ed. América, 2013.

SCHON, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**, In: Nóvoa, A. (coord). **Os profissionais e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.52-57

Recebido em 14 de agosto de 2017.

Aceito em 16 de setembro de 2017.